



Universidade Federal de São Paulo
Campus Baixada Santista

ALDO JOSÉ FERREIRA FERRAZ

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA

Santos
2014



Universidade Federal de São Paulo
Campus Baixada Santista

ALDO JOSÉ FERREIRA FERRAZ

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA

Trabalho apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada Santista, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob a Orientação da Profª Dra. Raiane Patrícia Severino Assumpção.

Santos
2014

ALDO JOSÉ FERREIRA FERRAZ

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA

Trabalho apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada Santista, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob a Orientação da Profª Dra. Raiane Patrícia Severino Assumpção.

Aprovação em: ____/____/____

EXAMINADORAS:

Profª Drª Francisca Rodrigues de Oliveira Pini

Instituto Paulo Freire

Profª Drª Raiane Patrícia Severino Assumpção.

Universidade Federal de São Paulo.

Dedico este trabalho, com muito amor, a
minha esposa Vanessa e aos meus filhos
Íris e Eduardo.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Professora Dr^a Raiane Assumpção, por dar crédito as minhas ideias e pela imensurável generosidade no processo de construção do conhecimento.

Aos companheiros de extensão que tornaram possível a vivência da educação popular nesta universidade.

Ao fiel amigo e companheiro de curso Max Gasparini, pela cumplicidade e pelas reflexões compartilhadas.

A minha irmã Adriana, pela ajuda e pelos debates pedagógicos.

Aos docentes do curso de Serviço Social desta universidade, que fomentam a atuação crítica dentro da nossa profissão.

Aos meus pais, que me ensinaram o valor da honestidade e da ética, que carrego comigo para sempre.

“Remando na contracorrente de uma ilusória filosofia do aprender, baseada no “sucesso” e no “estude para ser o melhor e conseguir para você mesmo o melhor”, as experiências de Educação Popular fazem o que podem para substituir a competição individualista por uma solidária vivência do aprender - a-saber com o outro”.

Carlos Rodrigues Brandão

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso foi elaborado a partir de uma pesquisa sobre o Serviço Social e a educação popular freiriana. A partir da análise da trajetória histórica e dos fundamentos da profissão, como também do processo teórico das ideias de Paulo Freire, foi possível reconhecer uma identidade histórica e política entre o Serviço Social e a educação popular freiriana. Ambas, profissão e concepção de educação, possuem gêneses marcadas pelo compromisso com a manutenção da ordem social e no processo histórico rompem com essa perspectiva, buscando uma nova ordem societária. A análise parte das polêmicas ou contradições apontadas pela literatura entre as duas áreas e aponta a superação das divergências a partir do reconhecimento dos fundamentos teóricos e da intencionalidade política presente em ambas. O levantamento bibliográfico possibilitou a contextualização e a compreensão de uma das concepções de educação popular, que é a freiriana - seus princípios, pressupostos e metodologia -, como também do Serviço Social – focando no projeto ético-político da profissão. A convergência ética e o compromisso com a classe trabalhadora em comum entre a proposta educacional e a profissão, permitem reconhecer a educação popular freiriana como uma referência teórico-metodológica para o trabalho do assistente social.

Palavras chaves: Serviço Social, Educação Popular, Paulo Freire.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I - O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO POPULAR.	11
1.1 Serviço Social: o trajeto histórico da construção da profissão.....	11
1.2 Educação popular freiriana: influências teóricas e compromisso político.....	16
1.3 Polêmicas sobre a educação popular freiriana no Serviço Social.	19
CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO POPULAR	22
2.1 Educação Popular: afinal, do que estamos falando?	22
2.2 As formas que o Estado e a sociedade se apropriam da Educação Popular.	26
2.3 A Educação Popular como ato político – uma perspectiva	30
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO POPULAR COMO UMA REFERÊNCIA TEÓRICO- METODOLÓGICA PARA O TRABALHO DO/A ASSISTENTE SOCIAL	32
3.1 Princípios, pressupostos e procedimentos metodológicos de uma educação popular: uma referência para o trabalho profissional do assistente social	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

INTRODUÇÃO.

Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social revelam que a trajetória da profissão foi marcada, inicialmente, por uma atuação na perspectiva da manutenção da ordem social e, posteriormente, a partir de 1960, a profissão começa a questionar essa abordagem, se aproximando de uma perspectiva crítica fundamentada no materialismo histórico dialético. Essa trajetória é sinuosa, mas a perspectiva crítica ganha força na década de 1970 e se torna hegemônica na profissão nos anos de 1980, tendo seu ápice na década seguinte com o projeto ético-político da profissão.

Neste mesmo contexto e trajeto histórico, a concepção de educação popular de Paulo Freire é elaborada, a partir da década de 1950, inicialmente para suprir lacunas do sistema educacional brasileiro. No entanto, adquire uma intencionalidade política e um comprometimento com a classe trabalhadora e o projeto popular com a mudança do regime político nos anos 1960.

Nesse contexto, de um lado a profissão passa por um processo de reconceitualização teórica em toda América latina, período conhecido no Brasil como “A Renovação do Serviço Social”, momento crucial para a ruptura com o conservadorismo e o tradicionalismo na profissão. Por outro, a concepção de educação popular freiriana, especialmente a partir do livro *Pedagogia do oprimido*, busca desencadear processos de formação que levem à transformação da ordem social vigente.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso desenvolveu-se a partir dos questionamentos decorrentes da relação entre educação popular e Serviço Social. A literatura sobre a construção da trajetória e dos fundamentos históricos-teórico-metodológicos da profissão aponta a existência de uma relação polêmica, e em alguns momentos, com caráter contraditório com a educação popular. No entanto, reconhece-se uma “virada” no pensamento freiriano que pode ser análoga à ruptura com o conservadorismo no Serviço Social, lembrando que tanto o projeto ético político da profissão quanto o conceito de educação popular freiriano vislumbram

uma nova ordem societária, ou nas palavras do próprio Paulo Freire, a *transformação social*.

CAPÍTULO I - O SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO POPULAR.

1.1 Serviço Social: o trajeto histórico da construção da profissão

O Serviço Social brasileiro institucionaliza-se enquanto profissão a partir dos anos 30 do século XX. Nasce como intervenção do Estado e do empresariado na tentativa de equacionar a Questão Social que se acirra numa sociedade que passa a se tornar industrial. Recebe o suporte da igreja católica. Tem sua primeira escola de formação profissional em 1936, onde atualmente é a Pontifícia Universidade Católica na cidade de São Paulo (PUC-SP). A base da formação naquele contexto era a caridade exercida pela própria Igreja Católica; abordava a Questão Social como um problema moral e individual - culpabilidade do sujeito pela situação em que se encontrava.

Yasbek (2004) expõe que nesse período o Serviço Social

Tratava-se de um enfoque individualista, psychologizante e moralizador da questão, que tinha como referenciais o pensamento social da Igreja de cunho humanista conservador e contrário aos ideários liberais e marxistas. (YASBEK, 2004, p.15).

O objetivo da formação era profissionalizar as ações caritativas e filantrópicas, com o intuito de capacitar os estudantes para executar ações sociais reguladas pelo Estado. Naquele momento não se falava em direitos sociais falava-se apenas de ajuda. Alguns autores que eram referência no período¹ defendiam, a partir de uma perspectiva endogenista, que o Serviço Social era uma evolução da caridade e da filantropia. Essa visão desconsidera a economia política da sociedade e coloca a ajuda como categoria fundante da profissão.

Viera (1985) demonstra bem esse pensamento dizendo:

Um tipo de ajuda aos outros é normal para uma sociedade em determinada fase de seu desenvolvimento. Os homens ajudaram-se de maneiras diversas no decorrer dos séculos e a generalidade do fenômeno dependerá das condições da vida social naquele momento de sua evolução. (VIEIRA, 1985, p.16).

¹ Entre esses autores destacam-se o venezuelano Boris Lima, o alemão Herman Kruse e principalmente a brasileira Balbina Ottoni Vieira.

Assim, pode-se dizer que a gênese do Serviço social enquanto profissão está intrinsicamente ligada à manutenção da ordem social, essa ligação permanecerá por pelo menos mais três décadas.

As décadas seguintes a esse período marcam mudanças gradativas na profissão a partir de sua inserção política. Em 1949 o Serviço Social é reconhecido como profissão liberal pelo Ministério do Trabalho. Nesse período o Assistente Social se insere no mercado de trabalho com uma autonomia relativa “estabelecendo-se aí um divisor entre trabalho profissional e atividade assistencial voluntária” (YASBEK, 2004, p. 17).

A transição da década de 1950 para 1960 apresenta a criação dos conselhos profissionais em níveis federais e regionais, então denominados Conselho Federal dos Assistentes Sociais (CFAS) e Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRAS). Esses conselhos foram criados pelo Estado para controlar e fiscalizar a atuação profissional, mas passaram por mudanças importantes, chegando ao ano de 1993 com maior representatividade e adesão da categoria profissional; passando a se chamarem Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS).

Cabe ressaltar que o CFAS teve importante participação na inserção do primeiro código de ética profissional no marco da legalidade jurídica que se efetivou em 1965, mas que já estava elaborado desde 1948 pela Associação Brasileira de assistentes sociais (ABAS).

Mas, foi o começo da década de 1960 que marcou o início de uma perspectiva crítica pelo Serviço Social, ainda que feita por um reduzido setor da categoria profissional. Essa nova postura se insere num contexto de desenvolvimento nacional. Parte de uma análise crítica da sociedade e percebe as contradições e a necessidade de mudanças. (SILVA E SILVA, 2009).

Referindo-se ao período de 1961 a 1964, Silva e Silva (2009) diz:

Verifica-se nessa conjuntura um período de gestação da consciência nacional-popular, com engajamento de amplos setores sociais na luta pelas reformas estruturais e reformas de base, com especial atenção para uma política externa independente. Os processos de conscientização e politização atingem operários e camponeses, estudantes e intelectuais, com a presença das ligas camponesas, sindicatos rurais, Movimento de Educação de Base (MEB), Centro

Populares de Cultura, Movimento de Cultura Popular, Ação popular e outros. (SILVA E SILVA, 2009, p. 27).

Com o golpe militar de 1964, os movimentos sociais de caráter popular são reprimidos pelo Estado e muitos trabalhos realizados por segmentos da categoria profissional, numa perspectiva crítica, são desativados. Essa repressão se intensifica entre os anos de 1968-74, a partir da instituição do AI-5. Nesse período a grande demanda de trabalho apresentada ao assistente social consistia na execução das políticas públicas executadas pelo Estado, com o objetivo de controlar a relação capital-trabalho que se ampliavam cada vez mais.

Ainda nesse contexto, no ano de 1967, 38 profissionais se reúnem no estado de minas gerais e elaboram o “Documento de Araxá”, texto muito conhecido nos fundamentos da profissão que revela, naquele momento, a posição *modernizadora tradicional* do Serviço Social. Esse caráter modernizador se reafirma com um novo encontro profissional em 1970, dessa vez no Rio de Janeiro onde o Documento de Teresópolis traz também influências neopositivistas.

Os debates são intensos no interior da profissão sobre a definição do objeto de pesquisa/atuação e o reconhecimento do Serviço Social enquanto ciência entram na ordem do dia dos encontros seguintes e assim, Sumaré (1978) e Alto da Boa vista (1984) deslocam a perspectiva *modernizadora tradicional* do centro do debate dando lugar a um viés que reatualiza o conservadorismo. (NETTO, 2002).

O final da década de 70 do século XX marca o momento em que eclodem os movimentos sociais que expressavam a insatisfação com o regime ditatorial, neles destacam-se o movimento contra carestia (1979) e as greves do ABC paulista.

Para elucidarmos esse contexto histórico podemos destacar o ano de 1979. Esse ano ficou marcado na história da profissão pelo III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (III CBAS) que, após destituição da mesa pelos profissionais participantes do congresso, ficou conhecido como “Congresso da Virada”. Nesse mesmo ano a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) escolheu o tema “custo de vida” para a tradicional campanha da fraternidade da Igreja Católica, um tema que já era discutido pelo movimento contra carestia e que era uma demanda comum da população.

Os três decênios que compreendem o período de 1960 até 1980 se apresentam como um período de grandes debates e lutas sociais com resultados históricos favoráveis para a formação, a pesquisa e a atuação profissional do Serviço Social. Nesse período a profissão definiu seu objeto de atuação, se especializou na área acadêmica e se tornou produtora de conhecimentos científicos essenciais para a sociedade.

As lutas sociais dos anos 70 trazem para os anos 80 a transição para a democracia e, por conseguinte a promulgação da nova Constituição em 1988, essa coloca assistência social como direito e cria um paradigma para a política social.

Entretanto, Yasbek (2004) alerta que:

Faz parte desse quadro, agravando-o o redesenho das ações sociais e das políticas sociais em geral, que acentuam suas insuficiências e precariedades, apesar do reconhecimento dos direitos sociais afiançados pela Constituição de 1988. (YASBEK, 2004, p.19).

Esse agravamento se intensifica na década de 1990. Nesse período há um avanço do neoliberalismo, com arrocho salarial, sucateamento dos serviços públicos, privatizações e intervenções mínimas do Estado. Ocorre também um estreitamento no mercado e desvalorização do trabalho do assistente social. (SILVA E SILVA, 2009).

Contudo, é na década de 1990 que a profissão constrói seu atual projeto ético-político profissional através de suas entidades representativas e com ampla participação da categoria.

O projeto ético-político profissional se explicita no código de ética do Serviço Social, que já em seus princípios fundamentais, traz seu posicionamento político e, entre outros, traz a “Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;” (CFESS, 1993. p.23).

Além disso, nessa mesma década a categoria profissional tem participação fundamental na elaboração e implementação do Estatuto da Criança e do

Adolescente (ECA) de 1990, da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) em 1993, além de outras regulamentações dos direitos sociais.

Assim, O Serviço Social chega à atualidade “consolidado e maduro, uma profissão com avanços e acúmulo” (YASBEK, 2004, P.23).

Iamamoto (2009) define a profissão na atualidade dizendo que:

O Serviço Social brasileiro contemporâneo apresenta uma feição acadêmico-profissional e social renovada, voltada à defesa do trabalho e dos trabalhadores, do amplo acesso a terra para a produção de meios de vida, ao compromisso com a afirmação da democracia, da liberdade, da igualdade e da justiça social no terreno da história. Nessa direção social, a luta pela afirmação dos direitos de cidadania, que reconheça as efetivas necessidades e interesses dos sujeitos sociais, é hoje fundamental como parte do processo de acumulação de forças em direção a uma forma de desenvolvimento social inclusiva para todos os indivíduos sociais. (IAMAMOTO, 2009, p. 4).

Essa trajetória da profissão revela que diferentes perspectivas fundamentaram a intervenção do Serviço Social, que tem como foco a Questão Social e suas expressões, essa se (re)produzem e se (re)configuram de várias formas, isto é, tem múltiplas facetas e, portanto muitas análises em vários períodos da história da própria profissão.

1.2 Educação popular freiriana: influências teóricas e compromisso político

O educador Paulo Freire² tem em seus trabalhos iniciais a preocupação em modificar a realidade em que está inserido, e ao verificar o grande número de pessoas analfabetas, Freire se volta para a resolução de tal problema. Nesse contexto, o método Paulo Freire de alfabetização se insere nos programas governamentais desenvolvimentistas dos anos de 1950-60. Segundo Scocuglia (2001), essa produção intelectual está fundada na filosofia existencialista, pensamentos cristão progressistas e dialoga também com concepções e teorias do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB).

Entretanto, o pensamento de Freire passa por mudanças, Scocuglia (2001) verifica uma mudança nos fundamentos do pensamento de Freire a partir do exílio no Chile e dos escritos da obra *Pedagogia do Oprimido*. Essa referência teórica ganha magnitude e se aprofunda com as publicações de Paulo Freire após suas experiências no continente africano.

Nessa fase de seu pensamento Paulo Freire recebe influência dos pensadores europeus como Marx, Hobsbawm, Goldman, Lukács, Gramsci e Sartre. Além disso, exerce críticas e autocríticas sobre sua teoria e assim, seu discurso caminha para indicar a educação como ato político que visa à transformação social rompendo com a sociedade capitalista. (SCOCUGLIA 2001).

² Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife no ano de 1921. Sua família, composta por quatro filhos, vivenciou a crise de 1929 conhecida como A Grande Depressão, ocasionada pela quebra da bolsa de valores de Nova Iorque. Paulo Freire sempre fez questão de expor sua gratidão aos irmãos que trabalharam desde muito cedo para que ele pudesse concluir seus estudos. Paulo Freire ingressou na Universidade do Recife em 1943 e se formou em direito, porém nunca exerceu a profissão já que logo optou por atuar como professor numa escola de ensino médio lecionando língua portuguesa. Em 1946 foi indicado como diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social no Estado de Pernambuco.

Em 1960 obtém título de Doutor em Filosofia e história da educação, em 1961 recebe grande destaque quando, estando no cargo de Diretor Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife, consegue junto com sua equipe alfabetizar 300 cortadores de cana em 45 dias usando um sistema que seria a gênese do tão conhecido Método Paulo Freire. O feito chamou a atenção do então presidente João Goulart que aprovou a multiplicação dessas experiências de alfabetização popular através do plano nacional de alfabetização, que visava implantar 20 mil núcleos pelo país.

Entretanto, com apenas alguns meses de trabalho os “círculos de cultura” (denominação dada aos núcleos) tiveram que ser encerrados devido ao golpe militar de 1964. Freire foi considerado como traidor e esteve preso por 70 dias, depois se exilou na Bolívia por dois meses e trabalhou no Chile por cinco anos.

Em 1965 publica *Educação como prática de liberdade* e em 1968 termina a obra onde sistematiza todo o conceito de Educação popular: o livro *Pedagogia do Oprimido*.

O contexto vivido por Paulo Freire, na fase da sua produção intelectual, é marcado por lutas e tensões mundiais em torno de uma ordem societária. Seus trabalhos iniciais datam de 1959 com a publicação do livro *Educação e atualidade brasileira*. Sua preocupação era fomentar a democracia e romper com as desigualdades; sua prática está voltada para a Alfabetização de Adultos. Era o momento em que toda sociedade brasileira acreditava estar transitando para a modernização, e nesse sentido, Paulo Freire aceita trabalhar para o Estado colocando seu método de alfabetização para todo o território brasileiro.

Nesse período histórico a disputa entre capitalismo e socialismo é acirrada e os processos de implantação da ditadura no Brasil obrigam Paulo Freire, após o golpe militar de 1964, a sair do país. Posteriormente o educador irá peregrinar pelo mundo e assim continuar suas reflexões no Chile, Estados Unidos, Suíça, Zâmbia, Tanzânia, Guiné Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe.

A vanguarda do pensamento de Freire consiste no fato de explicitar a dimensão política da educação e de considerar a realidade dos educandos no ato de educar. Sua proposta é de uma educação libertária com relações horizontais entre educador e educando expressa no escritos de *A educação como prática de liberdade*.

Contudo, há um amadurecimento teórico iminente com os escritos da obra *Pedagogia do Oprimido*. Nesta obra evidencia-se a aproximação de Freire à teoria marxista e pela inserção de elementos da teoria social crítica na sua proposta pedagógica, através de parâmetros superestruturais. A dimensão política existente no ato de educar ganha relevância, demonstrando que não é possível haver separação entre o ato de educar e o ato político. Além disso, a perspectiva de uma sociedade de classes torna-se cada vez mais forte no pensamento freiriano. (SCOCUGLIA, 2001)

Pedagogia do Oprimido traz a possibilidade da transformação social pelos sujeitos, a partir da educação, com mudanças a partir do campo da subjetividade humana. Isto é, o sujeito ao compreender a realidade social em que vive tomará consciência da desigualdade inerente a uma sociedade de classes, buscando possibilidades para se libertar da opressão gerada por uma ordem social baseada na exploração do homem pelo homem.

Scocuglia (2001) demonstra as mudanças ontológicas no percurso do pensamento freiriano, apontando que isto pode ser identificado, inclusive, no uso da linguagem. A mudança da palavra liberdade para libertação não é uma questão de semântica e sim de uma diferenciação política. Em nota o professor Scocuglia esclarece que:

Enquanto a “liberdade” era “individual, mental, personal”, a “libertação” significa sair vencedor nos conflitos sociais de classe. Freire diz que não há libertação sem “humanização do homem”, e não há humanização sem a ruptura com a estruturação classista do capitalismo. Também não pode haver “humanização do homem” nos totalitarismos - sejam eles quais forem -, inclusive os do “socialismo real”. (SCOCUGLIA, 2001, p.346).

O pensamento de Paulo Freire tem sua “virada”, nas publicações conhecida pelos estudiosos como escritos africanos.

Nesse contexto, Paulo Freire confirma suas bases nas teorias de Marx, Lukács e, sobretudo, na teoria de Antônio Gramsci. Assume que o movimento para transformação social e, conseqüente emancipação humana, deve pautar-se na luta de classes. Demonstra que uma educação popular, transformadora, baseada na dialogicidade, com respeito ao meio cultural, com base libertária, que vise à emancipação humana, não cabe numa sociedade capitalista.

[...] o que antes era predominantemente psico-pedagógico, passou a ser prioritariamente político-pedagógico. Isso sem anular as preocupações psico-sociais que embasam suas propostas desde seus primeiros escritos de base “escolanova popular” (SCOCUGLIA, 2001, p.342).

Evidencia-se, portanto, que a busca por uma nova ordem social é horizonte tanto do projeto ético-político do Serviço Social como da educação popular freiriana. Tanto a profissão quanto a concepção de educação popular freiriana acompanharam as transformações societárias, se reviram, se releram e fizeram sua autocrítica na busca da nova ordem social.

Cabe agora, uma nova reflexão sobre as polêmicas que envolvem Educação Popular e Serviço Social.

1.3 Polêmicas sobre a educação popular freiriana no Serviço Social.

Os caminhos entre educação popular e Serviço Social tem sua primeira aproximação ainda na década de 1960, como aponta Silva e Silva (2009).

Nesse período os assistentes sociais comprometidos com essa nova perspectiva, muitos assumindo o posicionamento dos cristãos de esquerda, engajaram-se no MEB, organizado pela Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil, voltando-se inicialmente para o trabalho de alfabetização, passando depois para a animação popular e para um trabalho de sindicalização. Dá-se a participação de alguns assistentes nos trabalhos de cultura popular de Paulo Freire, despontando um emergir de uma prática profissional questionadora do *status quo*. (SILVA E SILVA, 2009, p.29).

Com a entrada da ditadura no país em 1964 e a forte repressão a todos os movimentos de caráter popular essas práticas diminuem e ficam relegadas à clandestinidade.

Já nos idos de 1970, principalmente no final da década, tanto a crítica ao conservadorismo no Serviço Social como as práticas em educação popular são fortemente retomadas. Um passa pelo movimento em toda a América Latina de reconceituação da profissão e a outra continua com o apoio dos setores de esquerda da Igreja Católica, dos sindicatos, das comunidades de bairro. No Brasil os movimentos sociais efervescem, o alto custo de vida e a não concretização do “milagre econômico brasileiro” instigam a mobilização social, as lutas envolviam todas as necessidades básicas para o cotidiano da população: saúde, educação, transporte, habitação, emprego etc.

É nesse período que as trajetórias do Serviço Social e da educação popular se cruzarem novamente. A profissão ainda não tem seu objeto de intervenção definido³, ainda que seja forte a crítica ao conservadorismo e ao tradicionalismo, não se havia sistematizado os conhecimentos que proporcionavam a profissão atuar na

³ Observa-se que entre 1972 e 1975 o método criado em Belo Horizonte MG, conhecido no Serviço Social como “Método BH” ainda definia como objeto de atuação profissional a ação social da classe oprimida, conforme Netto (2002).

perspectiva da teoria social crítica, tanto que só adiante o objeto de atuação profissional torna-se a intervenção nas expressões da Questão Social.

Nesse sentido, a polêmica entre Educação Popular e Serviço Social surge no campo teórico num período em que a profissão passa pelo ecletismo teórico, isto é, a incorporação de várias teorias como base ou referência para a profissão, conforme Netto (2002).

O autor elabora sua crítica apresentando o difícil processo da incorporação do marxismo pelo Serviço Social no percurso da reconceituação da profissão. Em nota Netto (2002) expõe que as circunstâncias que concorriam para traçar o semblante eclético na atuação do assistente social eram a recusa à importação de teorias, confusão ideológica e o reducionismo próprio ao ativismo político.

Não se trata, como se vê, de um ingresso muito feliz da tradição marxista em nosso terreno profissional; entretanto – e não há de se perder de vista esse aspecto -, o principal é que a partir de então, criaram-se as bases *antes inexistentes* para pensar-se a profissão sob a lente de correntes marxistas [...] (NETTO, 2002, P.149).

Nessa conjuntura, as ideias de Paulo Freire são criticadas enquanto teoria que possa ser uma referência para o Serviço Social.

Porém, é importante colocar que essa crítica ao ecletismo teórico que assombrava a profissão no período da reconceituação, não é exclusivamente à educação popular. Como afirma Netto (2002), ao passo que a profissão se aproximava das teorias de Althusser, Mao Tsetung, Paulo Freire, entre outros para elaborar manuais de divulgação da perspectiva da reconceitualização, têm-se um resultado equivocado, uma vez que esse caleidoscópio de ideias afasta a profissão da base marxista.

Sendo assim, pode-se entender a crítica realizada naquele momento, compreendendo que a profissão buscava fundamentos na teoria social crítica e definir seu objeto de atuação. Ainda que no campo da prática profissional ocorressem as mais variadas perspectivas de atuação, inclusive a obsoleta intervenção conservadora, no campo teórico a profissão absorvia e produzia cada

vez mais acúmulo e isso permitiria adiante sua ruptura hegemonicamente definitiva com o conservadorismo e o tradicionalismo da profissão.

Elucidando o mesmo contexto com o olhar mais ampliado, quer seja no sentido histórico, quer no movimento da sociedade brasileira como um todo, vê-se que o fracasso social dos programas desenvolvimentistas do Governo e a concentração de renda cada vez maior entre um pequeno grupo detentor do capital estrangeiro deixou claro que o “milagre brasileiro” nunca iria ocorrer e assim alguns profissionais optavam pela educação popular freiriana para exercerem sua atuação com grupos e comunidades, ainda que não fosse, naquele momento (e nem se tornaria depois), a base teórica para guiar as intervenções dos assistentes sociais.

Brandão (1982) traz uma importante referência a esse período dizendo:

Ora, leitor, para as pessoas com a cabeça feita no meio das experiências pioneiras de educação popular, ficava cada vez mais claro (às vezes tão claro que acabava difícil) que a missão do educador popular era a de ajudar na criação das condições do surgimento, e apoiar as condições de fortalecimento dos movimentos populares: a) *de classe*, como o sindicato dos metalúrgicos do ABC ou o Movimento dos Trabalhadores Rurais de Goiás; b) *de comunidade*, como as associações de bairro da periferia de Belo Horizonte, as assembléias do povo de Campinas, os grupos de mulheres de favelas do Rio de Janeiro. (BRANDÃO, 1982, p.56)

As “pessoas com cabeça feita” das quais o autor faz referência são aquelas que estavam engajadas nos espaços de luta, seja pela democracia, pelos direitos humanos, pela justiça social, ou ainda pela superação da sociedade capitalista. Portanto, o encontro entre Serviço Social e educação popular, ainda que polêmico, trouxe rebatimentos importantes para a profissão e para sociedade, proporcionando a criação das bases para se pensar a profissão sob a luz do marxismo e fortalecendo as bases políticas dos movimentos sociais de caráter popular que encabeçariam as lutas por mudanças na sociedade.

CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO POPULAR

2.1 Educação Popular: afinal, do que estamos falando?

O conceito de Educação popular pode ser abordado a partir de diferentes perspectivas, autores e experiências. A referência aqui utilizada é o educador Paulo Freire, sobretudo a obra *Pedagogia do Oprimido*.

Uma forma de compreender o conceito de educação popular na perspectiva freiriana é refletir sobre sua antítese, isto é, o conceito de educação bancária.

Freire (1987) indica o que é oposto a Educação Popular para poder explicá-la; e assim, faz suas considerações sobre a concepção de educação como instrumento de opressão, denominando-a de Educação bancária. Essa concepção de educação considera o educando como um ser vazio onde o educador deposita todo conhecimento que possui, é uma educação baseada na narração.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1987, p. 33).

Ao apresentar a concepção de Educação bancária Freire tece críticas a essa concepção e traz reflexões sobre o que ela representa na sociedade. Quando o educador ao invés de “comunicar faz comunicados” e a única alternativa dos educandos é receber esses “depósitos”, automaticamente o educando se coloca na posição de “ignorante” o que por fim torna-o oprimido. Dessa forma a educação em sua concepção bancária age no sentido de manter o *status quo* já que não permite reflexão crítica e fomenta a alienação da ignorância que é “uma das manifestações instrumentais da ideologia da opressão”. (FREIRE, 1987)

A contradição posta entre educador e educando na relação estabelecida pela educação bancária reflete a contradição existente na sociedade capitalista, e a faz basicamente mantendo e estimulando a “cultura do silêncio”, ou seja, a

impossibilidade do educando desenvolver reflexões críticas e transformar a realidade.

Freire (1997) expõe algumas características fundamentais da educação bancária:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar - se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1987, p.34).

Contata-se, portanto, que o conservadorismo, que está no cerne da sociedade capitalista vigente, é reafirmado e se reproduz por meio da educação. Assim, se faz necessário vivenciar uma concepção de educação oposta a esta que ainda se faz hegemônica na sociedade atual.

Então, afinal, que concepção opositora é esta? Qual a relação com o conceito de educação popular?

De fato, o conceito oposto à concepção bancária da educação é o conceito de educação popular, nele temos uma relação entre educador e educando em que a aprendizagem ocorre como uma via de mão dupla: quem ensina, ao ensinar aprende, e quem aprende o faz ensinando. Essa concepção de educação deve ser problematizadora e ter em seus princípios a ética, a liberdade, a crítica, e a desmistificação da ideologia.

Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador- educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (FREIRE, 1987, p.39)

Mas, o que significa a palavra popular nesse conceito?

Figueiredo (2009) explica que:

A palavra “popular” é utilizada, quando vinculada a propostas de cunho educativo, às classes sociais populares historicamente não inseridas nos processos de escolarização do ensino formal estabelecido pelo Estado. O “popular” da educação seriam aquelas massas populares economicamente desfavorecidas que, por conta das condições de miséria econômica da sociedade desigual em que vivem, são excluídas dos programas de educação instituídos pelo ensino formal. Massas que têm suas existências marginalizadas, oprimidas que são pela condição material de vida em que estão imersas. (FIGUEIREDO, 2009, p.63)

Paulo Freire se apoia na tradição marxista para a elaboração de sua teoria sobre a educação popular, usando o materialismo histórico dialético.

Em Marx vemos que:

Na produção social de sua vida os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase do seu desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. (MARX, 1977 apud GADOTTI, 1998, p.97).

Assim, a historicidade, a dialética, o cotidiano, as instituições e a cultura são categorias teóricas centrais no pensamento freiriano.

Entretanto, Freire se apoia também nas análises do filósofo italiano Antonio Gramsci (1891-1937) para compor sua teoria, uma vez que Gramsci compreende que a organização da cultura é “organicamente” ligada ao poder dominante.

E ainda:

Gramsci queria descobrir (e educar outros que pudessem por sua vez descobrir) a “função intelectual” real dentro das sociedades, função que é, sempre e inseparavelmente, educativa e política. (MONASTA, 2010, P.20).

Caminhando nesse mesmo viés, Paulo Freire elabora sua teoria e exerce sua *práxis* assumindo o papel do que Gramsci definiu como intelectual orgânico; cuja a função é a de liderar “intelectual e moralmente” a sociedade por meio da educação e da organização da cultura, e não por meio dos tradicionais métodos de coação jurídica e policial. (MONASTA, 2010).

A ideia de uma educação libertária e problematizadora é dialética e também dialógica, assume uma intencionalidade política que busca a superação da relação de opressão, a transformação social. Dialética porque considera no ato de educar todas as expressões do saber já que “os homens se educam em comunhão e mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, P.39). E dialógica porque coloca a dialogicidade como essência da educação como prática de liberdade. Para Freire o diálogo é a palavra e nela duas dimensões solidárias são fundamentais: a ação e a reflexão. Em uma visão humanista que nega as desigualdades sociais (re)produzidas pela sociedade capitalista “ Não há palavra verdadeira que não seja *práxis*. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (FREIRE, 1987, p.44).

Transformar o mundo através da palavra significa fazer o movimento da ação-reflexão, sendo impossível tal transformação sacrificando quaisquer das duas dimensões, pois o sacrifício da ação leva ao verbalismo, a palavra oca, infundada. Sacrificar a reflexão significa converter a palavra em ativismo, negando à *práxis* verdadeira e impossibilitando o diálogo.

Eis, portanto, a base do pensamento Freiriano sobre o diálogo: os sujeitos só ganham significação no mundo quando o pronunciam através do diálogo e com o objetivo de transformá-lo.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca das ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p.45)

Contudo, a filosofia humanista é basilar para compreensão do diálogo em Freire. Não há diálogo verdadeiro sem amor, sem fé na humanidade, sem humildade, sem confiança, sem pensamento crítico.

Assim, a concepção de Educação Popular freiriana consiste em uma educação libertária, crítica, problematizadora, de relações horizontais entre educador e educando, uma opção de classe a favor do proletariado e uma proposta que visa à transformação social e a emancipação humana.

2.2 As formas que o Estado e a sociedade se apropriam da Educação Popular.

Como já dito, o momento histórico em que Paulo Freire sistematiza suas ideias e elabora o conceito de Educação Popular é marcado pelos conflitos e interesses entre socialismo e capitalismo. No Brasil há um avanço do modo de produção capitalista que ocorre não só, mas principalmente, através da industrialização subsidiada e fomentada pelo Estado e influenciada pelos países cujo esse modo de produção já estava mais desenvolvido.

Na área da educação Pacheco Júnior e Torres (2009) recorrem à Brandão (1990) que diz:

Nesse contexto, a educação serviu como instrumento para o pressuposto de atualização da classe social, de pessoas e de comunidades nesta nova ordem econômica desencadeada pela industrialização. Assim, propagandou-se de forma muito clara que as mudanças pessoais alcançariam as mudanças sociais, por vezes dispostas a alavancar o desenvolvimento nacional. (BRANDÃO, 1990 apud PACHECO JÚNIOR; TORRES, 2009, p.25).

Analisando o período que compreende os anos de 1964 a 1985, Silva e Silva (2009) coloca que há uma intensificação do papel intervencionista do Estado, que passa a exercer controle sobre a relação capital-trabalho, instituindo políticas salariais, ampliando o aparato institucional, bem como programas sociais e educacionais.

O “milagre econômico brasileiro” era um modelo de desenvolvimento assumido pelo governo da ditadura militar. Sob a lógica da Segurança Nacional e com o ato institucional nº 5 (AI-5) instituído em 1968, o governo militar criou as bases legais para combater os “inimigos internos” do novo regime. Institucionalizou a tortura como método de interrogatório e de controle político e criou a “cultura do medo”, impondo o silêncio. A autora afirma que o Estado exerceu o papel de um grande empresário: assumiu e dinamizou os setores estratégicos da economia que não proporcionavam retorno lucrativo imediato, como também, garantiu o controle dos sindicatos. Com isso, o Estado tornou-se indispensável para a iniciativa privada, já que propiciava o país atingir um novo patamar de industrialização. (SILVA E SILVA, 2009).

Não obstante, a industrialização e a crescente urbanização das principais cidades brasileiras trouxeram para os centros urbanos milhares de migrantes e imigrantes à procura de trabalho. Para continuar o avanço capitalista, a classe dominante precisaria manter o controle político e ideológico, além de qualificar a mão-de-obra recém-chegada.

Como estratégia para tentar superar o acirramento da luta de classes, o Estado mostrou “a outra face de sua postura que se traduz na influência de sua política de massa.”⁴ (IAMAMOTO, 2012, p. 250).

Entre os anos 60 e 70 do século XX, mesmo num contexto de ditadura militar, onde experiências populares (não só de educação, como de qualquer enfrentamento ou estratégia não governamental) são completamente eliminadas, o governo populista acaba por expandir programas sociais ainda que com o objetivo de manter o *status quo*.

Assim, surge como primeira necessidade aos representantes das classes dominante “limpar a mancha histórica do analfabetismo” que já assolava toda América latina. (FIGUEIREDO, 2009).

Nesse sentido,

O Estado Brasileiro foi o principal agente na condução dos programas de alfabetização de adultos. Utilizando a máscara da universalização da Educação para as camadas populares tais campanhas trabalham com mínimos pedagógicos, noções muito embrionárias em relação a metodologias educativas o que, de certa forma, demonstra claramente a função de tais processos: inculcar ideias e valores condizentes com o crescente processo de desenvolvimento do capitalismo brasileiro. (FIGUEIREDO, 2009, p.68).

Entre os programas educacionais desse período podemos citar dois exemplos que explicitam como o Estado atendeu aos interesses do capitalismo monopolista naquele período: as mudanças no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

⁴ Ainda que a análise da autora se refira ao período conhecido como o Estado Novo, que se dá no ano de 1937 sob a influência da revolução de 1930, pode-se notar que essa perspectiva populista do Estado se estende por, pelo menos mais seis lustros, haja vista o espraio das políticas públicas no contexto da ditadura.

(SENAI)⁵, atuante na qualificação de mão-de-obra, e a criação do Movimento Brasileiro para a Alfabetização (MOBRAL)⁶.

Em análise seminal sobre o MOBRAL Oliveira (1989) verifica que desde 1940 sempre houve tensões entre Estado e sociedade na luta pela alfabetização no Brasil, ora com avanços ora com retrocessos. O autor relembra a total ausência de políticas educacionais nos anos de ingresso da ditadura militar (1964-65) e a retomada desses programas em 1966.

Nesse contexto, ressurgiu uma perspectiva carregada de culpabilização e preconceito que parecia estar superada pelos educadores desde a década de 1950. Essa visão preconceituosa do analfabeto está refletida no Plano complementar ao plano nacional de educação (PNE) de 1966, elaborado por especialistas do Diretório Nacional de Educação (DNE) órgão vinculado ao MEC. O plano refere-se ao seu público alvo da seguinte forma:

[...] a essas pobres criaturas que não têm o mínimo de alimento; que não conhecem a bem dizer, nada de maternidade, a não ser o instinto com que põem seus rebentos no mundo; que não têm uma atitude compreensiva para com os filhos; que de alimento nada entendem; mal sabem o que fazer diante de um acidente (OLIVEIRA, 1989, p. 104).

O autor verifica ainda que uma geração de intelectuais educadores liberais humanistas foi sendo substituída por outra geração de intelectuais e educadores tecnocratas, acompanhando o movimento da sociedade que passava de um modo de produção capitalista concorrencial para um modo de produção capitalista monopolista e conclui “que a alfabetização desenvolvida pelo MOBRAL foi “funcional” para o processo de desenvolvimento econômico capitalista em que estava inserido o Brasil.” (OLIVEIRA, 1989, p.198).

⁵ O SENAI nasce amparado pelo Estado, sob forma de *Decreto lei Federal* no ano de 1942, e é gerido pelo setor industrial que objetiva qualificar Força de trabalho – especialmente a juvenil. Sua gênese se fundamenta na impossibilidade do Estado qualificar os trabalhadores, delegando esse papel ao setor industrial, maior interessado em obter trabalhadores qualificados, e assim acumular capital. No seu processo de implantação dois fatos chamam a atenção: a precariedade da classe trabalhadora e os estudos feitos pelo setor industrial que visam sempre o mínimo custo e o máximo de aproveitamento na qualificação.

⁶ O MOBRAL foi lançado no ano de 1967, no auge do golpe militar, tendo sido efetivado três anos depois. Surge com o ousado objetivo de alfabetizar as 18 milhões de pessoas maiores de 15 anos em apenas uma década. O programa se constituiu como mais uma promessa fracassada do “milagre brasileiro” propagandeada pelo governo militar. Nota-se que o Estado, num contexto de capital monopolista, segue a recomendação de organizações internacionais: o MOBRAL adota como data, tanto de seu lançamento como na sua inauguração efetiva o dia internacional da alfabetização postulado pela UNESCO, 8 de setembro.

O contexto apresentado aqui é o mesmo em que ocorre a gênese da educação popular no Brasil, nele:

[...] a educação popular surge à margem da educação de adultos e, aos poucos afirma-se como ela [...] de Educação para o povo a educação popular irrompe como um movimento primeiro de renovação e depois, de revolução do saber e de transformação do mundo através do poder de um saber popular. (GADOTTI; TORRES, 1994 apud PACHECO JÚNIOR; TORRES, 2009, p.29).

Assim, a educação popular fica marginalizada pelo Estado durante o período de ditadura militar, o que não significa dizer que ela fica esquecida na sociedade. Muitos movimentos de cultura popular dão continuidade às práticas de uma educação libertária e reflexiva, com destaque especial para o Movimento Eclesiástico de Base da igreja católica.

Com a anistia (1979) e a transição para a democracia, Paulo Freire retorna ao Brasil e suas ideias são aparentemente aceitas pela sociedade e pelo Estado, isto é, admite-se os valores éticos de autonomia e liberdade, mas perde-se a perspectiva da luta de classe. De outra forma dizendo: o Estado e a sociedade se apropriam de parte das ideias do autor para sustentar o modo de produção capitalista, movimento que pode ser entendido a partir do conceito marxista de ideologia, conforme Chauí (1980).

Essas ideias ou representações, no entanto tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade social chama-se ideologia. Por seu intermédio, os homens legitimam as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas. (CHAUÍ, 1980, p. 7 e 8)

Isto fez com que nem todos os segmentos sociais que dizem adotar o referencial teórico-metodológico da educação popular freiriana o fazem em sua plenitude. Essa reflexão nos remete a intencionalidade da Educação Popular, tema já tratado a seguir.

2.3 A Educação Popular como ato político – uma perspectiva

Refletir sobre a Educação Popular como ato político é, sobretudo, entender a dimensão do poder e sua relação com os projetos societários em disputa que existe no ato de educar, isto é, se faz necessário compreender as contradições e tensões sociais como decorrentes das concepções de sociedade.

Assim, a educação pode ser utilizada para reproduzir os interesses da classe dominante ou trazer reflexões que questionem essa lógica. Pode ser um ato de dominação ou uma prática de liberdade.

Freire diz: “A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles.” (FREIRE, 1987, p.30).

Essas expressões e tensões postas a partir da identificação da intencionalidade política da educação faz parte do cerne da metodologia da educação popular. Pode-se inferir isto a partir da dimensão dialógica da educação popular; como dito, o diálogo tem o objetivo de realizar a transformação social.

A metodologia usada pela educação popular consiste em desvelar o mundo para depois transformá-lo, num movimento de ação-reflexão, feito através do diálogo. O desvelar o mundo é um ato político na medida em que objetiva, a partir da realidade dos sujeitos (contexto, cotidiano ...), compreender a estrutura e dinâmica do modo de produção capitalista, isto é, que a sociedade é baseada na exploração de classes, buscando supera-lo. Essa intencionalidade política consiste em uma opção de classe a favor do proletariado e um compromisso com a emancipação humana através da transformação social.

Brandão (1982) escreve sobre o método Paulo Freire e conclui:

Assim, o método foi a matriz construída e testada de um sistema de educação do homem do povo (e de todas as pessoas, por extensão) que imaginou poder inverter a direção e as regras da educação tradicional, para que os seus sujeitos, conscientes, participantes, fossem parte do trabalho de mudarem as suas vidas e a sociedade que, pelo menos em parte, as determina. (BRANDÃO, 1982, p.50)

É importante dizer que o compromisso político da educação popular é ontológico. No entanto, isto não se traduz da mesma forma nas ações, que a maioria das vezes possuem uma concepção ideologizada. Afinal, colocar o

coletivo em círculo e considerar os saberes dos participantes é parte da metodologia que faz parte de uma concepção de educação popular, busca um objetivo mais amplo: a transformação social.

Desta forma, é importante dizer que usar algumas metodologias da educação popular é insuficiente para se vivenciar um processo em educação popular, pois para uma prática transformadora da realidade social o principal é a intencionalidade política, o compromisso com a classe trabalhadora.

Sobre essa prática Figueiredo (2009) diz:

A consolidação de uma prática efetivamente transformadora da realidade social é condição necessária para o resgate do projeto popular de uma educação com as classes populares, em que os processos de ensino-aprendizagem acontecem no interior das lutas políticas, na efetivação de uma práxis comprometida de fato com a transformação das relações de poder que engendram a própria existência do capitalismo enquanto forma de produção da vida. (FIGUEIREDO, 2009, p.73)

Essa transformação da realidade social visa superar o modelo de sociedade fundado no conflito de classes e tem no seu horizonte a emancipação humana. Deve-se ainda expor que antes de se alcançar o objetivo final da educação popular, muitas outras conquistas devem ocorrer: uma maior participação política, um maior preparo e organização para o enfrentamento político das causas populares através de movimentos sociais, e a garantia dos direitos humanos.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO POPULAR COMO UMA REFERÊNCIA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA O TRABALHO DO/A ASSISTENTE SOCIAL

3.1 Princípios, pressupostos e procedimentos metodológicos de uma educação popular: uma referência para o trabalho profissional do assistente social.

A educação popular, marcada pela contradição, oriunda de sua trajetória e constituição, chega à atualidade com uma de suas vertentes – a freiriana - com uma base bastante fortalecida no que tange a promoção, garantia e defesa dos direitos humanos e de construção de um projeto societário emancipatório. Esses princípios e a intencionalidade, presentes nesta vertente da educação popular, coaduna com o projeto ético-político vigente no Serviço Social.

Portanto, estamos falando de princípios, teorias, ideologias e projetos societários em disputas. Nessa correlação de forças inúmeras estratégias são utilizadas, inclusive a cooptação ideológica. Como exemplo pode-se citar o conceito de liberdade. Esse conceito na lógica burguesa consiste em deixar o homem livre pra vender sua força de trabalho a quem e como melhor interessar, porém o limita aos tramites da legalidade do modelo capitalista. Nota-se, então, uma grande diferença conceitual, na medida em que a liberdade que a Educação Popular freiriana e o Serviço Social têm como referencia está baseada no jus naturalismo de Rousseau⁷ e é aprofundada pelo marxismo, ultrapassando o individualismo e se apresentando como liberdade de classe.

O conceito de igualdade também é outro exemplo que se insere nos princípios da educação popular e da profissão de forma hegemônica, considerando que todos são iguais enquanto ser humano genérico. Já na lógica da sociedade capitalista, a igualdade aparece como igualdade jurídica e se expressa na sentença de que todos são *iguais perante a lei*. Essa igualdade funciona como parâmetro apenas para a classe trabalhadora e não para toda sociedade e uma simples inversão da sentença põe em xeque seu postulado: *a lei é igual perante todos?*

⁷ Jean Jacques Rousseau (1712-1778) inicia sua obra *Do contrato Social* dizendo: “O homem nasce livre e por toda parte é posto a ferros”.

Outro espaço de disputa é o da atuação. Tanto para o educador popular como para o assistente social a ética é um dos elementos fundamentais nesse processo. Conforme Barroco (2009), para o Serviço Social a ética é condição *sine qua non* para o exercício profissional.

A ética consiste-se num modo de ser e está vinculada à práxis, e não se divide em atitudes ou posicionamentos. Ela é um conjunto de conhecimentos extraídos da investigação do comportamento humano ao tentar explicar as regras morais de forma racional, fundamentada, científica e teórica. É uma reflexão sobre a moral (BARROCO, 2009).

Conforme Barroco (2009), a ética, exige consciência e liberdade:

Na verdade, a consciência e a liberdade são componentes fundamentais para todas as formas de organizações ético-morais: [...] as objetivações ético-morais fundamentam-se nas capacidades humanas desencadeadas pela práxis: a sociabilidade, a consciência, a liberdade e a universalidade humanas. A consciência é uma exigência, na medida em que o indivíduo deve ter um mínimo de participação consciente nas deliberações e escolha de valor que realiza como sujeito moral ou ético. (Barroco, 2009, p.39).

Além da identificação ontológica – natureza contraditória, a partir do trabalho, dos princípios e da concepção política que fundamenta uma das vertentes da educação popular, a freiriana, e o Serviço Social defendido hoje, a presente pesquisa também identificou interlocução metodológica.

A metodologia adotada pela educação popular freiriana é baseada no movimento da ação reflexão-ação. Parte da compreensão da realidade imediata dos sujeitos envolvidos no processo educacional, entendendo que essa realidade é uma prática histórico-social, portanto respeita e reconhece sua cultura. Faz-se uma análise dessa realidade, em suas múltiplas dimensões, com o plano macro (sistema econômico e político nacional e global), sob a luz dos referenciais teóricos que possibilitam desvendar as contradições desse processo, para, finalmente construir com os sujeitos conhecimentos, enfrentamentos e estratégias de ação que vise transformar a realidade. Deve-se colocar que nesse processo os princípios e

pressupostos citados anteriormente são transversais, ou seja, permeiam todas as ações. Além disso, esses princípios também se apresentam como inegociáveis, isto é, num efetivo processo de educação popular freiriana não se abre mão da ética, da defesa dos direitos humanos e de nenhum valor que dão base a essa teoria.

Assim, a educação popular freiriana requer sistematização dos processos vividos. A concepção de sistematização adotada pela educação popular freiriana também possui fundamentos teórico-metodológicos e “situa-se no terreno do conhecimento que busca compreender e explicar a realidade com objetivo de transformá-la.” (ASSUMPÇÃO, 2009, P.154).

São elencadas algumas ações para a prática da sistematização que contemplam o referencial teórico da educação popular freiriana. Essas ações são: encontro preliminar dos sistematizadores, elaboração do projeto de sistematização, a construção do instrumental de registro, a análise e a interpretação da construção sobre o objeto e a construção de produtos para socialização e realimentação da prática. (ASSUMPÇÃO, 2009).

Assim, entende-se que a etapa da sistematização trará a possibilidade de análises do processo para que se possa ratificar a teoria e construir novos conhecimentos.

Essa metodologia tem se apresentado como uma referência ferramenta ao assistente social, uma vez que garante os princípios éticos do projeto profissional e se mostra favorável para um processo de participação política.

O código de ética do/a assistente social traz logo em seu primeiro princípio o reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas e a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais. Os princípios fundamentais seguem indicando a defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do autoritarismo, a ampliação e a consolidação da cidadania, a defesa do aprofundamento da democracia, o posicionamento em favor da equidade e da justiça social, o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e a garantia do pluralismo.

Nota-se que no item VII encontra-se o mesmo objetivo da educação popular freiriana: “A opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 2009, P. 24).

Netto (2006), em análise sobre a construção do projeto ético-político profissional verifica que:

Por uma parte, ainda não se desenvolveram suficientemente as suas possibilidades – por exemplo, no domínio dos indicativos para a orientação de modalidades de práticas profissionais; neste terreno, ainda há muito por fazer-se (NETTO, 2006, p.16).

De fato, não se apresenta nenhuma metodologia específica para o trabalho do assistente social no projeto ético-político. Contudo,

Na acumulação teórica operada pelo Serviço Social é notável o fato de, naquilo que ela teve e tem de maior relevância, incorporar matrizes teóricas e metodológicas compatíveis com a ruptura com o conservadorismo profissional – nela se empregaram abertamente vertentes críticas, destacadamente as inspiradas na tradição marxista. (NETTO, 2006, p. 12).

Pode-se entender que o projeto ético-político defende a apreensão do método materialista histórico-dialético para leitura crítica da realidade e conseguinte elaboração de propostas de intervenções.

Assim, apresentam-se como eixos de orientação do trabalho profissional: o empenho na coletivização das demandas, o conhecimento da realidade na qual o indivíduo está inserido, a vinculação aos espaços de discussão e deliberação das políticas sociais, a efetivação do acesso aos direitos sociais, a formação continuada e a reflexão e planejamento das ações no sentido de prevenir o praticismo e o pragmatismo, seguindo o direcionamento ético explicitado nos princípios e artigos do código de ética.

Nesse sentido, afirma-se que a educação popular freiriana é um referencial teórico-metodológico que coaduna com os fundamentos da profissão do assistente social, pois ambos buscam e atuam na perspectiva da emancipação humana, possível somente em uma nova ordem societária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso histórico do Serviço Social mostra que a profissão nasce com a perspectiva de manutenção da ordem social vigente, se baseia na caridade e na filantropia e tem o apoio e fomento da Igreja Católica. No devir histórico a profissão questiona seu tradicionalismo/conservadorismo, passando por revisão teórica, conceitual e metodológica. O Serviço Social repensa sua prática e, a partir da sua inserção política, modifica seu viés conservador. Após um período de reconceitualização da profissão, passa a atuar numa perspectiva crítica. Essa perspectiva é baseada no método marxista - materialismo histórico dialético - e torna-se hegemônica nos anos de 1980, tendo seu ápice na década de 1990 com a construção do atual projeto profissional.

A educação popular freiriana também passa de uma perspectiva de manutenção do *status quo*, inserida no contexto do desenvolvimentismo nacional, para uma atuação que visa à democracia, os direitos humanos, a participação popular e a justiça social, na perspectiva da transformação social e na busca de uma nova ordem societária, pautada pela emancipação humana. Essa mudança mostra-se inicialmente na obra *Pedagogia do oprimido* e nos estudos africanos. Esse amadurecimento consiste em trazer para o cerne da educação popular o entendimento de que a transformação social só é possível através da luta de classes.

Tal redirecionamento na teoria da educação popular freiriana pode ser análogo ao processo de ruptura com o conservadorismo da profissão, uma vez que tanto Serviço Social quanto educação popular apresentam mudanças que buscam a emancipação humana através da transformação social.

Os princípios e pressupostos que norteiam o Serviço Social e sua busca por uma nova sociedade onde não haja exploração do homem pelo homem, bem como seu compromisso junto à classe trabalhadora explicitado no projeto ético-político da profissão são condizentes com o referencial teórico da educação popular freiriana.

Assim, o assistente social pode se apropriar dos referenciais teórico-metodológicos da educação popular freiriana na sua atuação profissional. Ressaltando-se que com isso pode ser reafirmada a perspectiva da luta de classes, visando uma mudança na ordem societária.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). **Educação Popular na perspectiva freiriana**. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; DE ANDRADE, José Eliézer. **O que é o método Paulo Freire**. Editora Brasiliense, 1982.

BRASIL, **Código de Ética do/a assistente social**. Lei 8.692/93 de regulamentação da profissão. 9º ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Assistência Social, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. **O SENAI e a sistematização da aprendizagem industrial**. Síntese-Revista de Filosofia, v. 8, n. 22, 2013.

FIGUEIREDO, Daniel Augusto de. **História da Educação Popular: uma leitura Crítica**. In: ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). Educação Popular na perspectiva freiriana. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Recife, Dissertação de concurso para a cadeira de História e Filosofia da educação na escola de Belas Artes de Pernambuco. Recife, 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**, 2º Ed, São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

IAMAMOTO, Marilda Villela; DE CARVALHO, Raul. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica, 36º Ed, São Paulo: Cortez, 2012.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **"O Serviço Social na cena contemporânea."** *Serviço social* (2009): 15-50.

MONASTA, Attilio. **Antônio Gramsci**; tradução: Paolo Nosella. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. **MOTA, AE et al**, p. 141-160, 2006.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: Uma análise do Serviço Social no Brasil pós 64, 6º Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, José Luiz. **As Origens do MOBRL**, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas. 1989.

PACHECO JÚNIOR, Israel; TORRES, Michelangelo Marques. **Atualidade do Pensamento de Paulo Freire na educação popular** In: ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). Educação Popular na perspectiva freiriana. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. A progressão do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo**, v. 21, p. 323-348, 2001.

SILVA E SILVA, Maria Ozanira da (Coor). **O Serviço Social e o popular:** resgate teórico metodológico do projeto profissional de ruptura. 6º Ed, São Paulo: Cortez. 2009.

VIEIRA, Balbina Ottoni. **História do Serviço Social:** Contribuição para a construção de sua teoria. 4ª ed. Rio de Janeiro, Livraria AGIR Editora, 1985.

YAZBEK, Maria Carmelita. **O Serviço Social e o movimento histórico da sociedade brasileira.** CRESS SP, v. 6, 2004.